

Отношение к учебе российских и украинских студентов: по материалам российско-украинского исследования¹

Д.Ю. Нархов

Отношение к учебе рассматривается с учетом её роли как основной формы жизнедеятельности студенчества как социокультурной группы и отряда молодежи. На основе исследований российских студентов (в 2007-2009 гг.) и сравнительного исследования студентов Харьковского национального университета и Уральского федерального университета (2009-2010 гг.) выявляется влияние на отношение студентов к учебе изменений в системе высшего образования, в понимании его целей и перспектив, изменений в структуре и социальном статусе студенчества. Исследуется влияние разных факторов на отношение студентов к учебе.

Ставлення до навчання розглядається з урахуванням її ролі як основної форми життєдіяльності студентства як соціокультурної групи та загону молоді. На основі досліджень російських студентів (2007-2009 рр.) і порівняльного дослідження студентів Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна і Уральського федерального університету імені першого Президента Росії Б.М. Єльцина (2009-2010 рр.) виявляється вплив на ставлення студентів до навчання змін у системі вищої освіти, в розумінні його цілей і перспектив, зміни у структурі та соціальному статусі студентства. Досліджується вплив різних чинників на ставлення студентів до навчання.

Стаўленне да вучобы разглядаецца з улікам яе ролі як асноўнай формы жыццяздзейнасці студэнцтва як сацыякультурнай групы і атрада моладзі. На аснове даследаванняў расейскіх студэнтаў (у 2007-2009 гг.) і параўнальнага даследавання студэнтаў Харкаўскага нацыянальнага ўніверсітэта і Уральскага федэральнага ўніверсітэта (2009–2010 гг.) выяўляецца ўплыў на стаўленне студэнтаў да вучобы змяненняў у сістэме вышэйшай адукацыі, у разуменні яго мэтай і перспектыв, змяненняў у структуры і сацыяльным статусе студэнцтва. Даследуецца ўплыў розных фактараў на стаўленне студэнтаў да вучобы.

The article is devoted to the problem of attitude to learning taking into account its role as the main activity of students being a sociocultural group and a class of the youth. On the basis of the studies of Russian students (carried out in 2007-2009) and the comparative study of the students of Kharkiv National University and Ural Federal University (carried out in 2009-2010) it is revealed how students' attitudes to learning are affected by the on-going changes in the system of higher education, changing understanding of its goals and prospects, changes in the structure and social status of students. Influence of different factors on students' attitudes towards learning is studied.

Студенчество – специфическая социальная группа общества. Студенчество – специфическая страта молодежи, ее «самый организованный отряд», поскольку «обладает высоким уровнем профессиональной и личностной культуры, активным интересом к практическому участию в процессе преобразования России»².

В России студенчество изучается более века³. Каждый исследователь вносит свои штрихи в портрет этой специфической социальной группы, акцентируя внимание на тех сторонах этого понятия, которые лучше отражают сущность студенчества в тот или иной период развития общества. В определениях и описаниях *студенчества* подчеркивается *транзитный (переходный) характер* этой группы, говорится, что студенчество – это весомая и передовая часть молодежи, отмечается тесная связь статуса студента с восходящей социальной мобильностью, подчеркивается гомогенность или гетерогенность указанной группы населения общества и т.д. Сохраняется (в последние годы даже усилилась) отмеченная еще 30 лет назад В.Т. Лисовским и А.В. Дмитриевым «*неопределенность*»⁴ – «в научной литературе еще нет достаточно полного определения понятия «студенчество», как нет и единого мнения по вопросу о характере и специфике труда студенчества».

Неизменной во всех определениях остается характеристика студенчества как *составной части молодежи*, что позволяет соотносить его с характеристиками этой социальной, социо-

¹ Речь идет об исследовании в Уральском федеральном университете имени первого Президента России Б.Н.Ельцина (УрФУ) и Харьковском национальном университете имени В.Н. Каразина (ХНУ) (2009–2010 гг., рук. Л.Г. Сокурянская).

² Резолюция Всероссийского студенческого форума. М., 2001. С. 4.

³ См.: Петрова Т.Э. Социология студенчества в России: Этапы и закономерности становления. СПб., 2000. Автор, на наш взгляд, справедливо ставит вопрос о возможности институционализации социологии студенчества как особой отрасли социологии молодежи.

⁴ См.: Лисовский В.Т., Дмитриев А.В. Личность студента. Л., 1974. Цит. по: Лисовский В.Т. О молодежи и молодежной политике. Избранные произведения. Т. I. СПб., 2005. С. 225.

культурной¹ (не только социально-демографической!) группы, общности. Такое соотнесение должно учитывать ограниченность, узость, одномерность попыток однозначно определить то или иное поколение – независимо от характера и обоснованности оценок. Для отечественной социологии молодежи особенно важной стала сегодня переориентация – от «единство = единообразие» до «единство в разнообразии». Актуализировалась проблема соотношения единства и разнообразия, целостности и дифференциации молодежи².

Соответственно исследователи предлагают, по крайней мере, два противоположных «сценария» изучения молодежи как социального ресурса. Первый, несмотря на всю силу дифференцирующих факторов, направлен на актуализацию интегрирующих характеристик, позволяющих рассматривать молодежь как целостность. Второй основан на преобладающей роли дифференцирующих факторов; в этом случае, применительно к современной России, целесообразнее говорить не о молодежи в целом как социальном ресурсе, а выделять *ресурсные особенности различных социальных групп молодежи*.

Важнейшим признаком студенчества как социальной общности является его *динамичность, продолжающаяся социализация, вхождение в завершающую стадию формирования смысловых ориентиров и профессиональных ориентаций, подготовка к самостоятельной профессиональной деятельности*. С этой точки зрения уместно рассматривать *отношение студентов к учебе в вузе как основному виду деятельности* в этот жизненный период. Оно строится на уже имеющихся, приобретенных в средней школе достижениях, ценностях и представлениях о будущей карьерной траектории. Именно поэтому при ответе на вопрос «почему вы решили поступать в вуз» у студентов обоих государств верхние строчки рейтинга занимают ответы, характеризующие видение себя высококвалифицированными специалистами со стабильным материальным достатком, занимающими престижное положение с высоким социальным статусом.

Такая жизненная позиция обусловлена *соответствующей школьной подготовкой* – абсолютное большинство студентов России и Украины учились в школе на «хорошо» и «отлично», с той разницей, что «отлично» доминирует в ответах студентов ХНУ (24 % ответивших), а «хорошо» – в ответах студентов УрФУ (23 % ответивших). Это различие можно объяснить масштабами вузов, конкурентной ситуацией, объемом приема абитуриентов и наличием спроса и предложения на конкретные специальности. В УрФУ имеется группа студентов, обучавшаяся на «хорошо и удовлетворительно» и «в основном удовлетворительно» – суммарно 11%, в то время как в ХНУ таковых только 3 %. Есть основания полагать, что эти студенты в большинстве своем выбрали контрактную форму обучения, широко распространенную в УрФУ (почти половина студентов – «контрактники»). Такие различия в образовательной политике регионов отразились в представлениях студентов о возможности стать высокообразованным человеком: в УрФУ этот показатель значительно ниже (24% – УрФУ и 40% – ХНУ).

Склонность к хорошей учебе в школе получила свое продолжение и в вузе. Большинство по-прежнему учится на «хорошо и отлично», однако, отмечается тенденция к ухудшению показателей учебной деятельности студентов, в частности, сокращение количества отличников в ХНУ более чем в два раза – с 24 до 9 % и увеличение группы обучающихся на «хорошо» и «удовлетворительно» в два раза – с 9 до 18 %. С одной стороны, эта динамика может объясняться тем, что «сито» конкурса при поступлении в вуз уже пройдено, с другой – особенностями адаптации к студенческой жизни и новыми состояниями, связанными с ней, в частности, возросшая самостоятельность. Так, контроль со стороны родителей не влияет на отношение к учебе почти у половины студентов, почти не влияет у четверти всех студентов. Новая для студентов экономическая составляющая, а именно необходимость платить за уче-

¹ См.: Вишневский Ю.Р., Шапко В.Т. Социология молодежи. Екатеринбург, 2006.

² Еще 15 лет назад Л.Н. Коган отмечал, что «сегодня *дифференцирующие* факторы среди молодежи проявляются более весомо и зримо, чем *интегрирующие*», имея в виду социальное происхождение, доход, как самого молодого человека, так и его родителей, политическую идентификацию, образование, социальные притязания и ценностные ориентации?» (Молодежь – будущее России. Ч. 1. Екатеринбург, 1996. С. 5).

бу, оказала существенное влияние на отношение к учебе уральской молодежи: у 34 % студентов УрФУ оно фиксируется в наибольшей степени или отчасти в то время как для харьковчан, где только 14 % студентов учатся на контрактной основе, ответ «не влияет» составил 78 %.

Отношение к учебе детерминировано рядом факторов, том числе и отношением к знаниям как терминальной либо инструментальной ценности. Отношение к знаниям как терминальной ценности проявляется в таких индикаторах, как будущая квалификация, интерес к учебе, чувство собственного достоинства. Знания как инструментальная ценность выявляется через желание получать стипендию за хорошую учебу, стремление к будущему карьерному росту, учет оценок при устройстве на работу.

Отношение к учебе обусловлено и изменениями в системе образования, и изменениями в структуре и социальном статусе студенчества.

Что касается первых, то ориентиром в изменении представлений о сущности высшего образования, его социальной роли и функций могут быть слова американского философа Д. Дьюи: «Образование в демократическом обществе создает у людей личный интерес к общественным отношениям и управлению обществом и также умонастроения, благодаря которым изменения в обществе происходят постепенно, не порождая беспорядков»¹. Особую значимость в этом плане имеет гуманитарное (социологическое, историческое, философское и т.д.) образование. В частности, именно социология наиболее концентрированно воплощает в себе требование современного «гуманитарного» в широком смысле образования – умение научно осмыслить общество по «определенным правилам доказательства», отталкиваясь от интереса к человеку, «искусство заглядывать за фасады социальных структур», понимать мотивы и смысл поведения других². Не останавливаясь подробнее на этих проблемах, достаточно всесторонне (хотя и далеко неоднозначно) отраженных в отечественной и зарубежной социологической литературе³, выделим подходы, которые позволят четче в теоретико-методологическом отношении выявить сущность и особенности культуры гражданственности этой социокультурной группы.

При всей значимости институционального аспекта образования сегодня все более на первый план выходит его личностное измерение – потребности, установки, мотивы, ценностные ориентации образовательной деятельности молодых людей. Социологи все чаще изучают образовательные интересы современной студенческой молодежи России. Акцент на личностный аспект системы образования как бы возвращает университетскому образованию его первоначальный смысл, когда западноевропейский университет понимался как «совокупность людей», а «не комплекс зданий и аудиторий»⁴, выступал как «добровольная ассо-

¹ Дьюи Дж. Демократия и образование: пер. с англ. М., 2000. С. 96.

² Бергер П. Приглашение в социологию: Гуманистическая перспектива. М., 1996. С. 20. Уместно вспомнить и слова известного экономиста академика Л.И. Абалкина, который на страницах журнала «Вопросы экономики» однозначно заявил: «Мы стоим перед необходимостью формирования качественно новой парадигмы обществоведения, радикально отличающейся от прежней и учитывающей опыт XX века». Современная парадигма должна включать в себя понятия социальных альтернатив, многомерности экономического развития с учетом всех факторов в сферах культуры, религии, образования, отношений с окружающим миром» (Марксово наследие и современная экономическая наука: Круглый стол // Вопросы экономики. 2005. № 1. С. 88, 140).

³ См.: Богуславский М.В. XX век российского образования. М., 2002; Высшая школа России: разнообразие форм, ресурсы, перспективы («круглый стол») // Социс. 2006. № 8. С. 99-106; Гудков Л., Дубин Б., Леонова А. Образование в России: привлекательность, доступность, функции // Вестник общественного мнения. 2004. № 1; Добренков В.И., Нечаев В.Я. Общество и образование. М., 2003; Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Социология образования. М., 2005; Константиновский Д.Л. Динамика неравенства: российская молодежь в меняющемся обществе – ориентации на пути в сферу образования (от 1960-х годов к 2000-му). М., 1999; Нечаев В.Я. Социология образования. М., 1992; Осипов А.М. Общество и образование. Лекции по социологии образования. Новгород, 1998; Труды по социологии образования. М., 1993; Филиппов Ф.Р. Социология образования. М., 1980; Шереги Ф.Э., Харчева В.Г., Сериков В.В. Социология образования: Прикладной аспект. М., 1997; и др.

⁴ Добренков В.И., Кравченко А.И. Университет и университетская социология // Социология. 2004. № 3-4. С. 46. «Союз, «цех» преподавателей и учеников представлял своего рода «научный цех», «гильдию ученых и

циация преподавателей и студентов, которые сами устанавливали программы, расписание, гонорары, дипломы и звания», а «термин *universitas* означал не универсальность обучения, а добровольный союз ищущих познания людей, т.е. корпорацию».

Взаимодействие («социальное партнерство» – используя современную социологическую терминологию) преподавателей и студентов проходит через всю историю высшей школы. Конечно, не обходилось без перекосов – от «верховенства» студентов в одном из первых европейских университетов (Болонский) до реализации по инициативе студенческого профактива «пролетарских темпов обучения» в вузах послереволюционной России¹ или действий хунвейбинов в годы «большого скачка» в КНР. И все-таки проблема университетской автономии, академических свобод чаще всего рассматривалась в соотнесении не только с преподавателями, но и со студентами. Характерно мнение известного русского философа С.Н. Трубецкого (кстати, избранного в 1905 г. ректором МГУ, который он окончил) о том, что Уставы университетов (1863 г. и 1884 г.) «грешат существенным пробелом относительно студенчества, лишенного всякой нормальной организации». Обосновывая необходимость такой организации, Трубецкой соотносил ее с «удовлетворением материальных и нравственных нужд студенчества», с «интересами порядка», чтобы «многочисленная хаотическая масса студентов при невозможности чисто военной дисциплины в стенах университета... получила какую-нибудь академическую организацию,... чтобы не составлять организации антиакадемической, чуждой или даже враждебной целям университета»².

Связь *студент – вуз* проявляется многопланово:

- характер учебной деятельности студента во многом определяется обновлением содержания образования, педагогическими экспериментами и инновациями. В вузе он получает не только знания и умения, формируется его потребность в непрерывном образовании, навыки самообразования³;
- общаясь с преподавателями и сверстниками (сокурсниками), студент приобретает столь необходимый для последующей жизни опыт общения в коллективе и умение соотносить свои интересы с интересами других; наличие такого опыта поможет молодому человеку адаптироваться в новом для него трудовом коллективе;
- именно в вузе (не только в нем) у молодого человека формируются жизненные ориентиры и ценностные ориентации, во многом определяющие его дальнейший жизненный путь;
- наконец, обучение в вузе – это важный период профессионального самоопределения студента, когда подтверждается (или нет) его выбор профессии, происходит освоение профессий, требующих высокой квалификации, компетентности.

Подчеркнем, что в рамках такого подхода формирование культуры гражданственности студенчества может рассматриваться и *ситуативно, актуально, реально* (с точки зрения участия студентов в решении тех или иных проблем вузовской /шире – общественной/ жизни, участия в работе различных органов студенческого самоуправления, в деятельности различ-

учеников», *universitas magistrorum et scholarium* или *universitas studentium* («товарищество преподавателей и учащихся») или же одним словом *studentes* (учителя, учащиеся)» (там же).

¹ Характерны свидетельства из истории профсоюзной организации УГТУ-УПИ в 1920-1930-е гг.: «Активность студенческого профактива отличалась политизированностью. От тех времен остались многочисленные свидетельства того, как студенты-активисты пылко обличали пожилых ученых в «буржуазности» и «реакционности». Особенно бурные страсти кипели во время дискуссии по поводу реформы преподавания в УПИ, когда обсуждались объем программ, их структура, сроки обучения. Сторонникам «пролетарских темпов обучения» на некоторое время удалось добиться отмены экзаменов, резкого сокращения лекционных часов, свести учебу только к узкопрофильной подготовке (соответственно факультетам был придан статус отраслевых институтов)» (См.: УГТУ-УПИ: люди, годы, проблемы. Т. 1. 2-е изд. Екатеринбург, 2000. С. 41).

² Трубецкой С.Н. Университет и студенчество // Социология. 2004. № 3-4. С. 182. В современных условиях интересная постановка этой проблемы дана Т.Э. Петровой (См.: Петрова Т.Э. Российское студенчество и высшее образование. М., 1995).

³ Значимость навыков и умений самообразования сегодня настолько возрастает, что все более актуальным выступает обоснованное Е.А. Шуклиной положение о правомерности институционализации социологии самообразования как самостоятельной отраслевой социологии.

ных общественных организаций), и *перспективно* (с точки зрения формирования у выпускника вуза – в процессе такого участия – гражданских качеств и компетенций, гражданской культуры). И хотя – как бумеранг крушения иллюзий о «светлом будущем» – среди студенческой молодежи особенно развиты ноуэвистские настроения (по принципу: «мы хотим сегодня, мы хотим сейчас»), важно формировать у студенчества *ориентацию на перспективу*¹. Ориентиром тут могут быть слова футуролога О. Тоффлера: «Для того чтобы создать супериндустриальное образование, мы должны сгенерировать последовательные, альтернативные образы будущего – сделать предположения о видах работ, профессиях и должностях, которые могут понадобиться через 20 или 50 лет; предположения о видах семейных форм и человеческих взаимоотношений, которые будут превалировать; о видах этнических и моральных проблем, которые возникнут; видах технологии, которая будет окружать нас, и организационных структурах, в которые мы должны будем влиться. Только делая такие предположения, определенные, обдуманные, систематизированные, и постоянно корректируя их, мы сможем установить природу познавательных и эмоциональных умений, которые потребуются людям завтрашнего дня, чтобы перенести ускоряющийся толчок». В модели профессионального развития, в профессиограмме и комплексе необходимых компетенций студента основной акцент переносится на становление у будущего специалиста умения «выйти» за пределы непрерывного потока повседневной практики; предвидеть, осознавать и оценивать различные проблемы (в том числе, интуитивную способность ощущать «слабые сигналы», по оценке теоретика менеджмента И. Ансоффа²), конструктивно решать их в соответствии со своими ценностными ориентациями. На перспективу должно быть сориентировано и само формирование культуры гражданственности студентов: помогая молодым людям приобретать навыки сначала исполнительской, а затем и организаторской деятельности, формируя их *социокультурный гражданский потенциал*, вуз фактически работает и на будущее тех организаций, фирм и предприятий, где будут трудиться его выпускники. Ведь через них как бы привносятся туда ростки самостоятельности, самоорганизации, самоуправления.

Собственно потребность выйти за узкие рамки сегодняшнего дня – *экзистенциальная потребность личности*, что было подчеркнуто еще К. Ясперсом, отмечавшим противоречие свободы и существования: «Человек всегда больше того, что он знает о себе, ... он есть путь; не только существование, установленное как пребывание, но и имеющаяся в нем возможность, даруемая свободой... поэтому человек расщеплен в глубине своей сущности.. Он противостоит себе и всему остальному. Все вещи он видит в противоречиях»³.

Данный аспект проблемы интересен и в плане отмеченного В.И. Кашперским возрастания в информационном обществе значения *потенциализма* в качестве новой ценностной установки, когда изменяется понятие компетентности. Она проявляется не в осуществлении идеальной модели, основанной на знании, а в «самоосуществлении на основе потенциальных, актуально не существующих процессов и состояний»⁴.

Особенно актуальна *футурологическая* переориентация образования в связи со становлением информационного общества, «в котором создание и распространение товаров и услуг в решающей степени зависит от производства, обработки и передачи информации», которое сосредоточено «на производстве и широком распространении (потреблении) нового знания»⁵. Для такой переориентации продуктивно разграничение образования на *реальное* («то, которое существует сегодня»), *заявляемое* («то, которое должно прийти на смену реальному в ближайшей перспективе (5–10 лет) и преследует цель его совершенствования и улучшения») и *потенциальное* («качественно отличное от реального и заявляемого, которое отдале-

¹ Тоффлер А. Футуризм. СПб., 1997. С. 328–329. Серьезные разработки этой проблематики (формирование ориентации на перспективу) представлены в ряде публикаций пермского социолога В.Н. Стегния.

² См.: Ансофф И. Стратегическое управление: пер. с англ. М., 1989; Ансофф И. Новая корпоративная стратегия: пер. с англ. СПб., М., Минск, Харьков. 1999.

³ Ясперс К. Смысл и назначение истории. М., 1991. С. 378, 388

⁴ Кашперский В.И. Философия как призвание. Екатеринбург, 2006. С. 207.

⁵ См.: Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Образование как ресурс информационного общества // Социс. 2005. № 7. С. 107.

но от последнего на такой же порядок лет (5–10 лет) и определяется рядом характеристик – содержательного и формального, социального и индивидуально-личностного плана»¹. Рассматривая индивидуально-личностную характеристику, уральские социологи Г.Е. Зборовский и Е.А. Шуклина отмечают актуализацию самообразования, соотнося её с *индивидуализацией образа жизни*.

Поворот на перспективу существенно меняет и представление о качестве высшего образования, выводя вопрос о критериях оценки этого качества за рамки вуза – в сферу будущей производственной деятельности выпускника, принимая (с большим трудом и не всегда охотно для работников вузов) приоритетность такой оценки со стороны работодателя. Передовые, продвинутые вузы и раньше не теряли связи со своими выпускниками, интересовались их жизненными успехами, в том числе и тем, насколько имгодились выработанные в вузе гражданские, управленческие, организаторские качества. Но именно интересовались – это было своеобразной «информацией к размышлению». Сегодня все чаще такая информация становится определяющей в оценке качества выпускника вуза. Однако, нужно прислушаться к предостережению А.Б. Курлова, изучавшего социальные проблемы технического вуза в новых условиях: «отсутствие интегрального критерия конечного показателя качества, который должен, по нашему мнению, определяться уровнем профессиональной отдачи молодого специалиста, не дает возможности установить корреляционные связи характеристик элементов системы подготовки с конечным ее результатом... В случае же, когда оценка качества поручается предприятиям, использующим молодых специалистов, то здесь, как правило, обнаруживается рассогласованность критериев в оценках широкого ряда характеристик выпускника между вузом и экспертами со стороны производства, что исключает конструктивное использование результатов оценки для совершенствования процесса подготовки»².

В плане *изменений структуры и социального статуса студенчества* заметным феноменом последних лет (по крайней мере, в России) становится *феминизация студенчества*. Характерны данные мониторинга свердловского студенчества: в 1995 г. и в 1999 г. в общем массиве соотношение по полу было – 2 (юноши) : 3 (девушки). В 2003 г. и 2007 г. их соотношение стало почти 3 : 7, в 2009 г. оно сохранилось³. С учетом нарастающей многопрофильности большинства вузов необходимо учитывать, что дисбаланс по полу наиболее четко проявляется в рамках различных профилей подготовки. Процесс феминизации высшего образования остается, как и в предыдущие годы, «стихийно стабильным». В связи с нарастающей многопрофильностью большинства вузов необходимо учитывать, что дисбаланс по полу наиболее четко проявляется в рамках различных профилей подготовки (в 2009 г. соотношение мужчин и женщин среди студентов-«гуманитариев» составляло – 23 : 77; среди «экономистов» – 28 : 72; среди «естественников» – 31 : 69; среди «технарей» – 45 : 55). Феминизация отдельных направлений обучения (особенно гуманитарного, что в известной мере традиционно, и технического, что проявляется в последние годы) должна рассматриваться и с позиций перспектив и возможностей дальнейшего трудоустройства и характера современной безработицы (большинство незанятых – женщины с высшим образованием). Ситуация, когда вуз рассматривается частью абитуриентов и студентов (особенно женской их частью) скорее как *форма продолжения обучения в высшей школе*, чем как возможность получить необходимую профессию и квалификацию для дальнейшей работы, становится все более «привычной».

Острота проблемы тем более усиливается, что в последние годы складывается серьезный дисбаланс между соотношением числа обучающихся на разных уровнях профессионального

¹ См.: Шарыгин И. Образование и глобализация. Российское образование в условиях глобализации // Новый мир. 2004. № 10. Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Образование как ресурс информационного общества // Соис, 2005. № 7. С. 108–111.

² Курлов А.Б. Технический вуз: социальные проблемы развития в новых условиях. Уфа, 1995. С.8–9. К сожалению, как можно судить по опыту УГТУ-УПИ, ситуация за прошедшие 10 лет мало изменилась к лучшему.

³ Студент – 2009. Екатеринбург, 2009. С. 10.

образования и доле работников с разным образованием в структуре занятости. Численность студентов вузов в Свердловской области (2009 г.) вдвое превышала число обучающихся в системе среднего профессионального образования, в 2,5 раза – число учащихся ПТУ. Между тем работники с высшим образованием составляют лишь четвертую часть занятых, а со средним профессиональным – треть.

Важный показатель социального статуса студента – *равные или неравные шансы на получение высшего образования в зависимости от места жительства до вуза*. Вновь обратимся к результатам мониторинга свердловского студенчества. Данный показатель оказался достаточно устойчивым: шансы выпускника-жителя Екатеринбурга поступить в вуз втрое выше, чем у выпускников-жителей области. На их социальном статусе это сказывается противоречиво. С одной стороны, их «стартовая позиция» во многом выгоднее: теснее связь с семьей, нет необходимости испытывать трудности жизни в общежитии, легче определиться с будущим местом жительства. С социальной же точки зрения эта часть вузовской молодежи оказывается менее динамичной и самостоятельной, ее статус надолго остается зависимым от положения родительской семьи. И в самоопределении через вуз элемент личной инициативы проявляется намного позже. О типичности возникающих проблем можно судить и по результатам проводившегося изучения адаптации первокурсников 14 вузов различных регионов России: 46% респондентов жили до поступления в вуз в областном центре, 7% – в другом крупном городе, 32% – в малом и среднем городе, 15% – на селе и в поселках городского типа¹. И вновь показательна близость этих данных к результатам федерального исследования РОС о гражданской культуре российского студенчества²: соответственно – 43% – 7% – 30% – 20%.

Сохранилась тенденция дальнейшего изменения соотношения абитуриентов из разных городов (крупных /не областных центров/ и средних, малых) в пользу последних. В 1995 г. оно составило 1:1,4; в 1999 г. – 1:2, в 2003 г. – 1:2,4, в 2007 г. – 1 : 1,75; 2009 – 1 : 2). Продолжилось развитие в крупных городах области (Н. Тагил, Первоуральск, Каменск-Уральский, Краснотурьинск, Серов) филиалов государственных и коммерческих вузов Екатеринбурга, Москвы, Санкт-Петербурга, Челябинска. Более того, эти вузы проникают в малые и средние города области, где создают свои представительства. Но такие представительства не имеют – по существующему законодательству – права организовывать стационарное обучение студентов-очников. Поэтому приток в них выпускников школ (без трудового стажа), особенно – юношей, по-прежнему весьма ограничен. «Иногородним» студентам учиться – в материально-бытовом отношении – гораздо сложнее. Но – с учетом неравенства шансов – те из «иногородних», кто успешно преодолевает трудности конкурсного отбора, нередко оказываются и лучше подготовлены, и более мотивированы к последующей учебе.

Стабилизировалась доля студентов – жителей *сельской местности*. Их шансы поступить в вуз – в сравнении с шансами выпускника-жителя Екатеринбурга – значительно ниже, хотя достаточно высок разрыв (в 3–4 раза) внутри данной группы (абитуриенты из сел и ПГТ) – в зависимости от территориальной и транспортной близости (или удаленности) от Екатеринбурга и других крупных городов. Сказывается реальный разрыв в уровне и качестве довузовской подготовки и формирующийся на этой основе своеобразный «комплекс провинциальности». Но одновременно нарастает понимание (и молодыми людьми, и – что особенно важно – их родителями) роли высшего образования как канала социальной мобильности, его восприятия как единственной возможности «вырваться» из условий «сельской жизни», сделать карьеру, лучше устроиться.

Важный аспект социальных различий в студенческой среде – различия в уровне и качестве довузовской образовательной подготовки. Во многом они обусловлены социально-территориальными различиями и дополнительно усиливают разрыв в шансах абитуриентов. Наиболее устойчива доля абитуриентов-выпускников учреждений среднего и начального

¹ Первый курс – воспитательная работа / Ю.Р. Вишневский, Л.Н. Боронина, Я.В. Дидковская, Е.Г. Калинина, С.И. Минеева Социально-психологические аспекты адаптации первокурсников. Екатеринбург, 2002. С. 22-48.

² Гражданская культура современного российского студенчества. Екатеринбург, 2007. С. 140-141.

профессионального образования. Впрочем, такая устойчивость подтверждает медленное развитие системы «колледж–вуз» и отражает происшедшее в последние годы ужесточение организационно-правовых возможностей ускоренного обучения в вузе выпускников колледжей и техникумов. Эти меры во многом оправданы и продиктованы заботой о повышении качества высшего образования. И все-таки с повестки дня не снимается вопрос: как оптимально организовать обучение (по срокам, формам, характеру сочетания теоретических и практических занятий и т.д.) тех студентов, которые уже освоили – в техникумах, колледжах, СПТУ – элементарные знания и навыки по профессии? В итоге в большинстве вузов сохраняется положение, когда выпускники колледжей, училищ учатся как бы «с нуля». Нерациональное использование их стартового потенциала – это потраченные на учебу не лучшим образом годы их жизни, а следовательно, и проявление их социальной незащищенности. В перспективе решение этой серьезной социальной проблемы видится в рамках организационной интеграции университетов и колледжей.

Сегодня наблюдается рост притока в вузы выпускников общеобразовательных школ и некоторое сокращение притока выпускников специализированных классов, гимназий. Чем это можно объяснить? С одной стороны, не могут не сказываться изменения в системе среднего образования области (особенно – в крупных городах). Происходившее в 1990-х гг. быстрое развитие образовательных учреждений «нового типа» – специализированных школ, гимназий – в последние годы стабилизировалось. Выявилась ограниченность возможностей обеспечения их высококвалифицированными педагогическими кадрами, особенно – в средних и малых городах. К тому же и старшеклассники, и их родители негативно восприняли стремление ряда гимназий обеспечить свою специфику за счет чрезмерного расширения круга изучаемых дисциплин или завышенных требований к их объему и содержанию. Да и специализация обучения все чаще начинает реализовываться и в обычных школах. Соответственно разрыв между гимназиями и массовыми общеобразовательными школами – с точки зрения подготовки в вуз – усиливавшийся на протяжении 1990-х гг., начал сокращаться. Повлияли (на наш взгляд, противоречиво) и изменения в правилах приема в вузы, лишившие выпускников созданных вузами специализированных классов льгот при поступлении в «свои» вузы. Эти изменения, продиктованные «заботой» о социальном равенстве абитуриентов, нанесли серьезный ущерб формировавшейся системе профориентационной работы вузов, но не смогли (да и не могли!) повлиять на преодоление усиливающегося разрыва в качестве образования между разными школами и социально-территориальные различия в шансах поступления в вуз. Подтвердился вывод, что система жесткого правового регулирования социального состава студенчества (в любой форме – предоставление «льгот» и полная их отмена), не давшая серьезных результатов в «советское время», в рыночных условиях будет мало эффективна. Подчеркнуть это особенно важно сейчас, когда в обществе идет острая дискуссия о перспективах дальнейшего развития общеобразовательной и профессиональной школы.

Ныне среднее соотношение двух потоков поступивших в вузы школьников (выпускники общеобразовательной школы: выпускники спецклассов, гимназий) – 2,4: 1 (по федеральному исследованию оно еще выше – 2,8: 1). Однако нужно учитывать, что выпускников обычных школ значительно больше.

Реально социальное равенство абитуриентов остается недостижимым. Социальное расслоение будущих студентов начинается задолго до вуза, определяя выбор уже среднего образовательного учреждения, что во многом ограничивает выбор будущей специальности и вуза. Из 10 студентов-бюджетников 3 окончили специализированные классы, гимназии, у контрактников – лишь 1 из 5. Вырисовывается весьма важная для понимания сути социального расслоения студенчества ситуация: образование в целом все более становится платным, и для родителей нередко плата на подступах к вузу (спецклассы, гимназии, подготовительные курсы и т.д.) является своеобразной формой сократить свои «издержки» за дальнейшее обучение ребенка в вузе.

Отношение к учебе, по мнению студентов, в большей степени зависит *от интереса к изучаемым предметам*. Действительно, при отмечаемой многими исследователями прагматиза-

ции сознания молодежи студентов трудно заставить изучать то, что им не интересно и представляется ненужным. И даже требовательность преподавателей меняет отношение к учебе лишь отчасти.

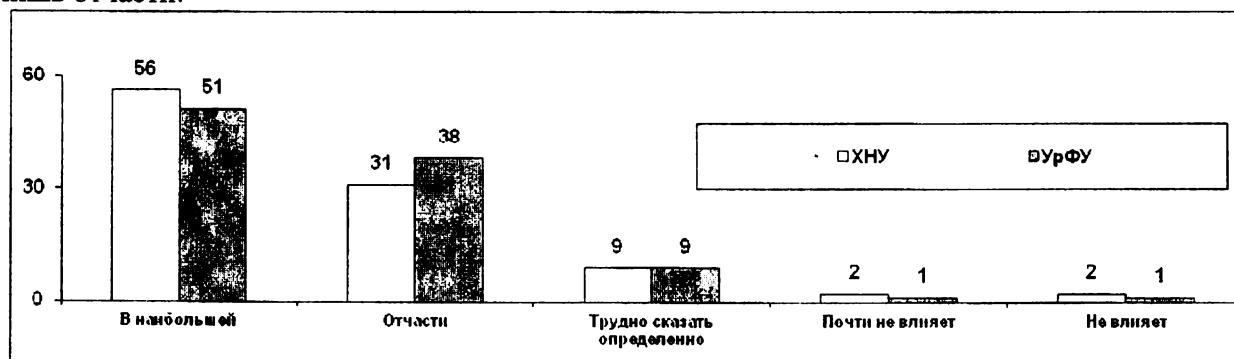


Рис. 1. В какой мере влияет на ваше отношение к учебе интерес к изучаемым предметам? (в %)

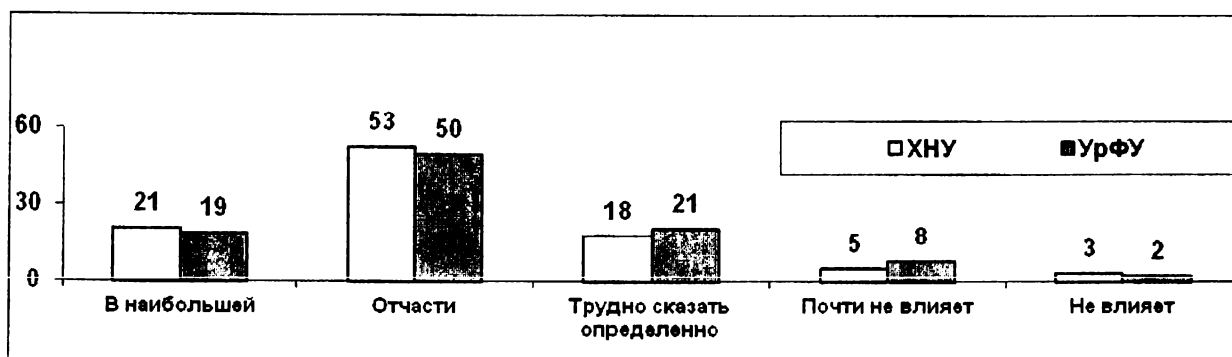


Рис. 2. В какой мере влияет на ваше отношение к учебе требовательность преподавателей? (в %)

При этом заметно сходство оценок как российских, так и украинских студентов: студенты ХНУ лишь несколько чаще отмечают более высокую степень влияния.

Нацеленность студентов на подготовку к будущей профессиональной деятельности обусловила высокую степень зависимости между отношением к учебе и возможностью стать квалифицированным специалистом в понимании большинства студентов обоих исследуемых вузов. По отношению к этому индикатору необходимо заметить, что разница между студентами УрФУ и ХНУ увеличивается и более ярко проявляется у уральцев. Однако эта связь выражена не столь явно, как, например, зависимость от интереса к предметам, где разница между российскими и украинскими студентами минимальна.

Еще более распределены значения показателей, выражающие связь между отношением к учебе и нежеланием быть отстающим:



Рис.3. В какой мере влияет на ваше отношение к учебе чувство собственного достоинства, нежелание быть отстающим? (в %)

Очевидно, что для студентов ХНУ нежелание быть отстающими более четко выражено – в сравнении со студентами УрФУ.

Во многом совпадают и ответы студентов обоих вузов на вопрос «Вам интересно учиться?»:

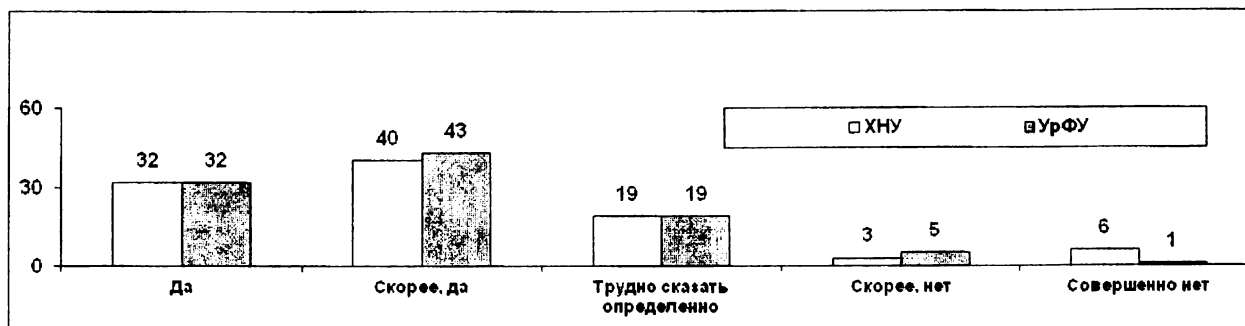


Рис. 4. Вам интересно учиться? (в %)

Учитывая значения, становится очевидным, что студенты УрФУ и ХНУ в одинаковой степени демонстрируют отношение к получаемым знаниям как терминальной ценности. Студенты УрФУ демонстрируют несколько большую степень использования своих сил на учебу: их ответы «да» и «скорее да» составили 44%, а у студентов ХНУ 48% – «скорее нет» и «нет». Об этом же говорит и тот факт, что для уральских студентов стипендия не представляет особой ценности (особенно – учитывая ее сегодняшний размер и возросшую долю студентов, обучающихся по контракту): учет оценок при назначении на стипендию почти или никак не влияет на отношение к учебе у 51% из них, в отличие от студентов ХНУ, у которых наибольшая или частичная зависимость по этому индикатору фиксируется у 75% студентов.

По-видимому, высказанное выше положение объясняет и различия в оценках качества своей учебной деятельности у студентов рассматриваемых вузов: студенты УрФУ, считая, что они в большей степени склонны посещать занятия систематически (14 % – «да» и 32 % «скорее да», а у харьковчан только 4 % и 20 % соответственно), активнее работают на них (23 % – «да» и 44 % «скорее да» против 5 % и 11 % у студентов ХНУ), в полном объеме выполняют ученые задания (16 % – «да» и 39 % «скорее да», у их «оппонентов» – только 4 % и 13 %).

Самооценки студентов обоих университетов о встречающихся трудностях в учебе достаточно сходны: преобладает мнение, что учиться им «достаточно легко». В то же время студенты УрФУ, отвечая на вопросы, связанные с работой сверх установленной программы, и работой в Интернете, демонстрируют отношение к получаемым знаниям как инструментальной ценности. Большинство студентов УрФУ считают, что они «совершенно» не выходят за рамки установленной программы (26%) или «скорее нет» (41%), в то время как 19 % студентов ХНУ уверены в полной мере, что они трудятся сверх программы, и еще 32% считают «скорее да». Студенты ХНУ используют Интернет для поиска информации по научным проблемам чаще (63%), чем студенты УрФУ (54%), хотя и для тех, и для других эта цель работы в Интернете стоит на третьем месте после общения с друзьями и знакомыми и поиска новостей. Пятое место из восьми в рейтинге целей использования Интернета для студентов обеих групп занимает поиск готовых рефератов, курсовых работ и т.п. Студенты УрФУ здесь несколько опережают (43%) своих украинских коллег (36%), также демонстрируя элементы отношения к учебе как инструментальной ценности. Это положение усиливает то обстоятельство, что в Интернете вообще не работает 9% уральских студентов, в то время как для студентов ХНУ эта цифра составляет только 3%.

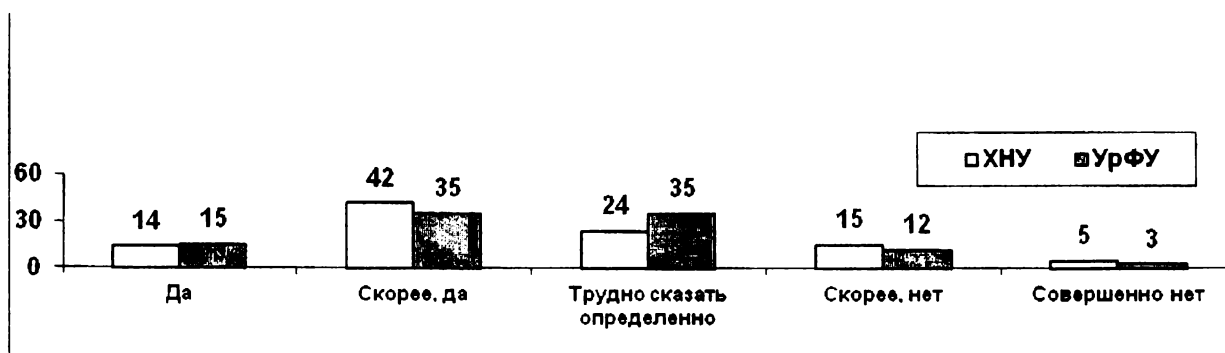


Рис. 5. Усвоение учебного материала дается Вам без особых трудностей? (%)

Интересно отношение студентов к изучению иностранного языка. Повышенную ценность это знание представляет для трети всей совокупности с минимальной разницей между вузами – 3 % в пользу ХНУ (это те студенты, которые занимаются иностранным языком дополнительно). Иностранный язык, по мнению студентов, не является основным проводником получения новых знаний (и это от него и не требуется) – чаще всего он используется для работы в Интернете и общения с иностранцами. Однако примерно четверть студентов читают иностранную литературу по специальности на языке оригинала (здесь видимой разницы между вузами нет), 11% в УрФУ и 22% в ХНУ используют иностранный язык для обучения и стажировки в зарубежных вузах, еще 4% уральцев и 9% харьковчан отметили его использование для посещения лекций и факультативов зарубежных преподавателей. Эти данные говорят о понимании студентами важности и перспективности знания иностранного языка, в том числе и в учебном процессе. Значительное опережение украинских студентов в рассматриваемом элементе академической мобильности обусловлено как минимум географическим положением и, вероятно, большими по сравнению с Уралом предложениями для соответствующих практик. При этом необходимо отметить, что знание иностранного языка практически не используют 17 % студентов в УрФУ и 18 % – в ХНУ.

Результаты предшествующих исследований позволяют уточнить (по крайней мере, применительно к российским студентам) некоторые из отмеченных выше аспектов отношения к учебе.

Студенческая жизнь многообразна, учеба – лишь один её аспект. И тем важнее выявить удовлетворенность студентов различными её сторонами, что и было осуществлено в рамках федерального исследования РОС:

Таблица 1

Удовлетворены ли Вы?

Значения	Да	Не очень	Нет	К _{уд}
Отношениями с преподавателями	60	36	4	+0,56
Содержанием и качеством обучения	56	39	5	+0,51
Отношениями в группе	59	31	10	+0,49
Своими результатами учебы	40	49	11	+0,29
Возможностями заниматься спортом	46	35	19	+0,27
Организацией учебного процесса	39	47	14	+0,25
Возможностями для художественного творчества	36	38	26	+0,10
Организацией массовых мероприятий в вузе	34	41	25	+0,09
Условиями для полноценного досуга	24	46	30	-0,06
Бытовыми условиями в вузе и общежитии	24	41	35	-0,11

К_{уд} рассчитывался как разница между положительными и отрицательными оценками

В рамках мониторинга свердловских студентов респондентам предлагалось отметить, что их наиболее не удовлетворяет в учебе (табл. 2).

Данные 2009 г. мало отличаются от данных 2007 г. Значимые различия наблюдаются только в оценке достаточности учебной, учебно-методической литературы. Как известно процесс подготовки учебных и методических материалов циклический: обычно он становится более интенсивным в период подготовки вуза к государственной аккредитации. По-видимому, сегодняшние третьекурсники попали в волну более удовлетворительной обеспеченности учебниками и учебно-методической литературой. Благодаря снижению величины этого показателя на первое место в списке недостатков учебного процесса выходит необъективное отношение преподавателей. А это определяет важность оптимизации отношений «студент – преподаватель» как важнейшего направления совершенствования качества высшего образования.

Таблица 2

Что наиболее не удовлетворяет в учебе в динамике 2007–2009 гг.
(% от ответивших)

Значение	2007	2009
Нередко сталкиваешься с необъективным отношением преподавателей	29	28
Нет уверенности, что после окончания вуза смогу устроиться по своей профессии	28	27
Слабая связь получаемых знаний с жизнью и реальной работой по профессии	24	27
Много недостатков в организации учебного процесса (расписание занятий, сессий и т.п.)	27	24
Плохая организация питания, его качество и высокая стоимость	26	24
Нехватка учебников, учебно-методической литературы	32	22
Низкое качество преподавания многих дисциплин	16	18
Слишком большая перегрузка, не успеваю вовремя выполнять все задания	23	16
Слабая, устаревшая техническая база обучения	19	14
Преподаватели мало внимания уделяют индивидуальной работе со студентами	17	13
Все удовлетворяет	10	13
Преобладание традиционных форм обучения	10	11
Плохие санитарно-гигиенические условия для занятий	9	10
Недостаточно развиты навыки учебного труда (умение слушать, конспектировать и т.п.)	6	6

Сравнение результатов указанных исследований отражают определенное несоответствие мнений по данному параметру отношений. С одной стороны, оно может быть объяснено различием методик исследований (в частности, разной формой вопроса). С другой, можно говорить и о серьезном разрыве в напряженности этих отношений по регионам России (мониторинг охватывал лишь вузы Свердловской области, а федеральное исследование РОС – 14 вузовских центров России). Наконец, и это – самое главное – необходимо специальное исследование взаимодействия преподавателей и студентов в вузе.

Заканчивая анализ отношения студентов к учебе как ценности, отметим, что студенты обоих вузов в большинстве полагают, что они получают качественное, современное образование. Количественные показатели оценки этого индикатора для обоих вузов в большинстве занимают положительный отрезок шкалы, совпали по признаку «скорее абсолютно» и несколько расходятся в оценках «абсолютно да» (УрФУ – 13% , ХНУ – 16%), «скорее да» (УрФУ – 18%, ХНУ – 12%) и «абсолютно нет» (УрФУ – 1%, ХНУ – 3%). Общий рейтинг составил для УрФУ +1,71, для ХНУ + 1,47, что означает менее контрастную оценку студентами-харьковчанами качества получаемого образования.

Таким образом, при высокой степени удовлетворенности качеством получаемых знаний студенты обоих вузов продемонстрировали положительное отношение к учебе при наличии интереса к процессу обучения в целом.